

ESCOLA SEM PARTIDO E AS IMPLICAÇÕES NA LIBERDADE DE ENSINO NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

Mauri de Castro Azevedo¹

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

Marcolino Sampaio dos Santos²

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Resumo: Reconhecido como um direito constitucional garantido para a prática docente, a liberdade de ensino tem sido ferozmente atacada sob o pretexto de combate à “doutrinação” e o restabelecimento da neutralidade no conteúdo educacional. Diante da relevância desta temática na atualidade, este estudo tem por objetivo investigar possíveis implicações do Escola Sem Partido sob a liberdade de ensino docente no contexto universitário. Metodologicamente este estudo é conduzido pela abordagem qualitativa de caráter exploratório e descritivo à luz dos preceitos metodológicos encontrados em Gil (1991), Lakatos; Marconi (1996; 2008) e Triviños (2013). Na conceituação teórica, referenciamos, em especial, Frigotto (2016; 2017; 2019), Penna (2016; 2017), Miguel (2016) e Travincas (2016). Como resultado deste cenário e com base no referencial utilizado, verificamos que as esparsas e difusas concepções dos apoiadores desta medida têm implicado na prática docente. Com efeito, liberdade de ensino é um componente do microespaço democrático e admitir o seu cerceamento é aceitar a perda da autonomia conquistada a muito custo pelas universidades.

Palavras-chave: Docente; Escola Sem Partido; Liberdade de Ensino.

Introdução

Quem poderia imaginar que a indignação de um pai com a associação feita pelo professor de sua filha, entre um religioso e um revolucionário, no ano de 2004, seria o embrião de um movimento que se alastraria por todo o país tempos depois? Após gestar por cerca de 10 anos, as ideias do pai ressoaram e encontraram abrigo junto a um ambiente religioso fundamentalista e um segmento político conservador. O crescimento do Escola Sem Partido ocorre à medida que o neoconservadorismo se expande na sociedade brasileira e o ápice, que ainda vigora, decorre das mobilizações de ruas pós-2013.

Na prática, o Escola Sem Partido e o neoconservadorismo se imbricaram e se retroalimentaram na perspectiva de explorar um local onde hegemonicamente repousa o pensamento crítico. Trata-se de uma questão oportuna e essencial para ser discutida neste cenário de ofensiva neoconservadora em que a política brasileira emergiu nos últimos anos,

¹ Especialização em Comunicação e Política, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Mestrando do Programa de Pós-Graduação Letras: Cultura, Educação e Linguagens – PPGCEL, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, na linha de pesquisa em Práticas Sociais. E-mail: maurijornalista@gmail.com

² Mestre em Teologia e Educação pela UFRGS/EST. Professor da Universidade do Estado da Bahia – UNEB Campus XX, professor da Faculdade Uninassau. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo/GEPEMDEC – UESB. E-mail: marcokerigma3@hotmail.com

absorvendo as mais variadas práticas sociais das relações humanas, especialmente a educação e, sobretudo, com um crescente ódio aos professores. Desta forma, este artigo reflete discussões inerentes ao Escola Sem Partido (doravante ESP), inicialmente movimento e posteriormente projetos de lei.

Buscamos investigar possíveis implicações do Escola Sem Partido sob a liberdade de ensino (Liberdade de Cátedra) no contexto da docência universitária e a sua discussão justifica-se, principalmente, pelo ainda incipiente debate acerca dos eventuais encadeamentos na prática docente universitária. Observamos, pois, a existência de calorosos debates em torno da temática, porém localizados na esfera da Educação Básica. Este estudo se ampara perante o momento do avanço das concepções neoconservadoras, oportunizado pelo desafio de intervir na realidade com a perspectiva de manter acesa a esperança da transformação social que torne o Brasil um país socialmente mais justo, fraterno e igualitário.

Traçados Metodológicos

O desenvolvido do trabalho acontece com a divisão da temática geral em subtemas de modo que a discussão seja aprofundada. Assim, conduzimos este trabalho à luz dos preceitos metodológicos encontrados em Gil (1991), Lakatos; Marconi (1996; 2008) e Triviños (2013), optando pela abordagem qualitativa diante dos aspectos explorados nas obras e, sobretudo, porque não há interesse em informações estatísticas tampouco quantificar os estudos que recorremos. Ao debruçarmos acerca das intenções do movimento ESP, perpassamos pelas propostas de PL e estabelecemos um diálogo com o posicionamento dos principais teóricos que tem discutido a temática no intuito de identificar possíveis implicações do ESP na docência universitária.

Numa tentativa de distinguir as duas possibilidades de abordagem, Triviños (2013) registra que os fenômenos sociais de posição qualitativa estão baseados na Fenomenologia e no Marxismo e perpassam por “[...] dois tipos de enfoques correspondentes a concepções ontológicas e gnosiológicas [...]” (TRIVIÑOS, 2013, p.117) na perspectiva de compreender e analisar uma realidade. Dada esta especificação, Triviños (2013) sublinha a existência de obstáculos para caracterizar a natureza da pesquisa, no entanto, alerta que se deve seguir o procedimento padrão para se realizar uma investigação iniciando com a seleção do problema, coleta de material e a análise propriamente dita. Ademais, adverte que o “[...] teor de qualquer enfoque qualitativo se dará pelo referencial teórico no qual se apoie o pesquisador[...]” (TRIVIÑOS, 2013, p.125).

Sob outro olhar, Marconi e Lakatos (1996) descrevem que a abordagem qualitativa intenciona analisar e interpretar os aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano, perpassando pelo fornecimento de análises mais específicas sobre as investigações como atitudes e tendências desse comportamento.

Quanto ao propósito, este trabalho tem o caráter exploratório e descritivo. No dizer de Gil (1991), a pesquisa exploratória proporciona uma intimidade com o problema na perspectiva de aprimorar ideias ou se chegar a novas intuições. O planejamento é flexível e pode levar em consideração variados aspectos do fato estudado. Já a pesquisa descritiva, explica Gil (1991), busca descrever características de determinada população, fenômeno ou ainda estabelecer relações entre variáveis e por proporcionar uma “nova visão do problema” (GIL, 1991, p. 46) aproxima-se da pesquisa exploratória.

Destarte, desenvolvemos neste artigo, uma revisão bibliográfica baseada em produções acadêmicas disponíveis nos sites Professores Contra o Escola Sem Partido, *Scielo* e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes cuja temática seja o Escola Sem Partido. A respeito da pesquisa bibliográfica, Gil (1991) observa que questões sobre ideologias, assim como análises acerca das possibilidades de visualizar um determinado problema, são quase que exclusivamente realizadas baseando-se em fontes bibliográficas. Lakatos e Marconi (2008) assinalam que a pesquisa bibliográfica abrange o que já se tornou público sobre o assunto ora estudado sem que se torne uma mera repetição do ponto abordado objetivando propiciar “[...] o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras [...]” (LAKATOS, MARCONI, 2008, p. 185).

Neoconservadorismo avança para o ambiente educacional

Escola Sem Partido: de movimento a programa contrarrevolucionário

Nos últimos anos o mundo em geral e o Brasil, em particular, experimenta o recrudescimento do conservadorismo na política, possibilitado, especialmente, pelas mídias digitais e as suas ferramentas como as redes sociais. Neste período mais recente de impulsão do neoconservadorismo “[...] surgido da reação às transformações socioeconômicas da primeira metade do século XX” (ALMEIDA, 2018, p.27) tem sido recorrente a divulgação da doutrina liberal amalgamado ao discurso de ódio contra minorias, ativistas de movimentos dos direitos civis de homossexuais, indígenas, feministas, negros e de igualdade racial, e na política, especialmente, a militantes de esquerda. Apesar de não ser uma minoria, atualmente, a função de professor, em todos os níveis educacionais, se encaixa perfeitamente neste grupo.

No Brasil, as mobilizações populares, com aparência libertária e democrática surgem nas Jornadas de Junho³, e concomitantemente aportaram as crises econômicas e políticas, que juntas se retroalimentaram e proporcionaram a ascensão de novos movimentos, organizações e manifestações conversadoras a exemplo do Movimento Brasil Livre, Revoltados Online, Movimento Vem Pra Rua, entre outros⁴. No plano das relações econômicas, Frigotto (2019) sugere que o Brasil recente atravessa um processo regressivo do liberalismo social para o liberalismo clássico em seu formato conservador e essa escalada reflete o aprofundamento da crise do capital, uma reação materializada no formato de contrarrevolução. Decorrente deste cenário há uma crescente disputa no campo da educação brasileira entre distintos projetos pedagógicos. Sob a perspectiva do espectro político encontrado em Norberto Bobbio, de um lado o Estado Emancipacionista, compreendido como campo de esquerda, e de outro, o Estado Mínimo, percebido como o campo de direita.

O movimento ESP surgiu no ano de 2004 quando um pai religioso ouviu relato de uma de suas filhas, aluna de uma escola privada, na qual o professor de história teria comparado São Francisco de Assis a Che Guevara, supostamente pela dedicação e compromisso de ambos no combate às injustiças e pobreza em suas respectivas épocas. Inconformado com a associação do Santo Católico ao Guerrilheiro Comunista, o pai questionou a direção da escola sobre a atitude do professor, sendo ignorado pela instituição. Insatisfeito, decidiu redigir uma carta relatando o fato e a distribuiu na porta da unidade escolar para os demais pais de alunos. Assim, o advogado e procurador do Estado de São Paulo, Miguel Nagib, se tornou o pai-coordenador do movimento e do programa ESP.

Consta no site oficial que o ESP “[...] é uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior” (ESP, Quem Somos). Segundo o coordenador, para defender os filhos de um “[...] um exército organizado de militantes travestidos de professores [...]” o ESP está dividido em duas vertentes de atuação: a primeira que trabalha à luz do Projeto Escola Sem Partido e a segunda, uma associação informal de pais, alunos e conselheiros preocupados com a “ideologização” das escolas e das universidades brasileiras.

³ As Jornadas de Junho foram os protestos multitudinários de rua que se iniciaram em São Paulo e se espalharam por todo o Brasil em junho de 2013 baseada em uma forte insatisfação com as condições de vida e desmandos dos governos. Iniciadas por grupo autônomos de esquerda, logo as manifestações foram “sequestradas” pela direita e ganharam apoio da mídia hegemônica.

⁴ Esses movimentos foram importantes no processo de mobilização popular (2014-2016) em favor do impeachment da então presidente, Dilma Rousseff, bem como na propagação do Escola Sem Partido, tendo inclusive, uma liderança do MBL (após ter sido eleito vereador) visitado escolas municipais na cidade de São Paulo com o intuito de “fiscalizar” professores.

Justificando a necessidade do projeto, argumenta que o trabalho de doutrinação a que os professores submetem os alunos em sala de aula “[...] ofende a liberdade de consciência do estudante; afronta o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado [...]” e que “professores de todos os níveis vêm utilizando o tempo precioso de suas aulas para “fazer a cabeça” dos alunos sobre questões de natureza político-partidária, ideológica e moral” (ESP, Projeto). Nagib cita que o ESP encontrou inspiração em um movimento semelhante ocorrido nos EUA intitulado *NoIndoctrination*.

Especificamente sobre o ensino superior, o movimento ESP afirma que a doutrinação começa no processo seletivo, “[...] pois há inúmeros casos de questões de vestibular que forçam os alunos a assimilar e a reproduzir teorias e ideologias afinadas com a esquerda intelectual e política para ter chances de ser aprovados” (ESP, Faq). Assim, é possível contribuir com a melhora dos índices de aprovação da instituição uma vez que “[...] o examinador militante sinaliza para o Ensino Médio qual o enfoque a ser adotado pelas escolas que almejem bons índices de aprovação no vestibular” (ESP, Faq). Já durante o curso, “[...] os alunos são submetidos à influência de professores que fazem comentários político-ideológicos em sala de aula mesmo quando o assunto pouco ou nada tem a ver com política” (ESP, Faq).

Especificando quais seriam as áreas em que a doutrinação ocorre de maneira mais explícita, o movimento ESP categoriza as áreas de Educação, Ciências Humanas e Sociais e nomeia os cursos de Pedagogia e outras licenciaturas, especialmente devido às ideias de Paulo Freire tratadas como mero “proselitismo ideológico”. Quanto às Humanidades e Ciências Sociais, o ESP sugere que “[...] os assuntos abordados nas matérias têm frequentemente relação direta com a política e o que se nota principalmente é o unilateralismo dos conteúdos, o qual se expressa na ampla predominância de autores críticos do capitalismo nas bibliografias utilizadas” (ESP, Faq).

É mister registrar que até este período o movimento ESP se restringia a combater o “marxismo cultural” pregado pelo filósofo e comunista italiano, Antônio Gramsci, que segundo interpretação do idealizador do ESP, seria o grande responsável pela “esquerdização” da educação brasileira. Todavia, entre os anos de 2008 e 2009, por ocasião de uma ação do programa “Brasil Sem Homofobia”⁵, foi elaborado o caderno “Escola Sem Homofobia”, que

⁵O programa de combate à violência e à discriminação contra LGBT e promoção da cidadania homossexual foi criado em 2004 pelo Conselho Nacional de Combate à Discriminação do Ministério da Saúde. Em 2008 o conselho elaborou o caderno intitulado “Escola sem Homofobia”, cujo material seria distribuído com outros itens, compondo um kit de ferramentas pedagógicas.

pejorativamente foi apelidado de “Kit Gay” e amplamente rechaçado pelos setores da bancada religiosa e conservadores de direita. Este imbróglio levou a formatação de um pacto com os segmentos reacionários do Congresso Nacional que se tornou a porta de acesso para a política institucional. Neste contexto o Movimento ESP⁶ avança da Sociedade Civil para a Sociedade Política com as primeiras incursões objetivando “legalizar” as ações de combate à “doutrinação” por meio de Projetos de Lei visando o controle do trabalho intelectual-docente.

No processo de migração para o plano institucional, quando o ESP completava dez anos de existência, o então Deputado Estadual, Flávio Bolsonaro (PSC-RJ), solicitou ao coordenador Nagib a elaboração de um projeto de lei materializando as concepções e bandeiras do movimento. Na esfera federal, no entanto, os principais projetos⁷ foram o PL 867/2015 do deputado Izalci Lucas (PSDB-DF) que foi apensado ao PL 7180/2014 do deputado Erivelton Santana (PSC/BA) e após a última reunião da comissão em 11/12/18 a discussão foi encerrada sem votação do relatório final⁸, principalmente por ter sido declarado inconstitucional pelo MPF e STF⁹. Com o encerramento da 55ª legislatura o projeto foi arquivado em 31/01/2019. No Senado Federal, o PL 193/2016 de autoria do Senador Magno Malta (PR-ES) buscava incluir o ESP na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96 - LDB), mas a discussão acabou sendo retirada de pauta e a tramitação foi suspensa pelo próprio proponente no final de 2017.

A despeito da inconstitucionalidade da natureza do ESP, tão logo a nova e atual legislatura se iniciou, três novos projetos¹⁰ semelhantes foram apresentados pelos deputados. Os PLs 246/19 (Bia Kicis – PSL/DF) e 258/19 (Pastor Eurico – Patriotas/PE) dão continuidade às propostas anteriores com o agravante de permitir o aluno gravar o professor e

⁶ Utilizaremos a sigla ESP acrescida das expressões **Movimento** para nos referir ao primeiro momento dos movimentos conservadores da sociedade civil (de 2004 até 2013) e **Programa** para nos referir ao segundo momento quando ocorre a inserção na sociedade política (de 2014 até o presente).

⁷ Além destes três, existiram outras três tentativas consolidadas no PL 5487/2016 que foi apensado ao PL 1859/2015, depois se agregou aos PLs 7181/2014 e 867/2015, que por fim se congregaram no PL 7180/2014. Sem se agregar aos demais existentes, o PL 1411/2015 tramitou isoladamente.

⁸ Informações retiradas do site da Câmara dos Deputados. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/569744-SEM-CONSENSO,-PROJETO-SOBRE-ESCOLA-SEM-PARTIDO-SERA-ARQUIVADO.html>>

⁹ Os projetos de natureza Escola sem Partido foram considerados inconstitucionais pela Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão do Ministério Público Federal em nota técnica (MPF, 2016) e de decisão liminar em mesmo sentido do ministro Roberto Barroso do Supremo Tribunal Federal na Ação Direta de Inconstitucionalidade 5537 (STF, 2017). Outras informações estão disponíveis no endereço <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-07/mpf-diz-que-escola-sem-partido-e-insconstitucional-e-impede-o-pluralismo>>

¹⁰ O conteúdo completo dos PLs está disponível no site da Câmara Federal no endereço <<https://www.camara.leg.br/buscaProposicoesWeb/pesquisaSimplificada>>

o PL 504/2019 (Professora Dayane Pimentel PSL – BA) dispõe sobre a inclusão de Educação Moral e Cívica no currículo do ensino fundamental das escolas públicas e privadas.

Referencial teórico e reação ao Escola Sem Partido

Apelidados de “Escola Sem Partido 2.0” os novos projetos foram imediatamente rechaçados igualmente como ocorreram com as primeiras versões. As críticas e as resistências às tentativas de instituir limites a prática docente estão sendo registradas desde o princípio também como reflexo da polarização política que o país vem atravessando nos últimos anos. No campo acadêmico, em especial, Gaudêncio Frigotto (2016; 2017; 2019), Fernando de Araújo Penna (2016; 2017) e Luis Felipe Miguel (2016) são três estudiosos que têm se dedicado a aprofundar as pesquisas a respeito do ESP.

Na concepção de Frigotto (2017), o ESP corresponde a uma determinação exclusivista com o propósito de estabelecer “[...] uma lei que define o que é ciência e conhecimentos válidos, na qual professores só podem seguir a cartilha das conclusões e interpretações da ciência oficial” (FRIGOTTO, 2017, p.29). Para alcançar este objetivo, os idealizadores do ESP são capazes de manipular a compreensão liberal da política e configurar uma concepção de que a educação brasileira “[...] estaria comandada por um partido político e os profissionais e alunos seres idiotas manipulados” (FRIGOTTO, 2017, p.29).

Frigotto pondera que, diferentemente do suposto apartidarismo defendido, o ESP age como uma organização partidária absoluta e única que “[...] ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia[...]

 (FRIGOTTO, 2017, p.31). Então, a constituição ideológica do ESP resulta de uma união entre o fundamentalismo de mercado e religioso e “[...] avança num território que historicamente desembocou na insanidade da intolerância e da eliminação de seres humanos sob o nazismo, o fascismo e similares” (FRIGOTTO, 2016, p.31). O resultado não poderia ser, senão, uma ameaça à liberdade no âmbito da limitada democracia liberal. Avançando em sua elucidação, Frigotto afirma que na prática do ESP a pedagogia da confiança é convertida em uma pedagogia da delação:

O que propugna o Escola sem Partido não liquida somente a função docente, no que a define substantivamente e que não se reduz a ensinar o que está em manuais ou apostilas, cujo propósito é de formar consumidores. A função docente no ato de ensinar tem implícito o ato de educar. Trata-se de, pelo confronto de visões de mundo, de concepções científicas e de métodos pedagógicos, desenvolver a capacidade de ler criticamente a realidade e constituírem-se sujeitos autônomos. A pedagogia da confiança e do diálogo crítico é substituída pelo estabelecimento de uma nova função: estimular os alunos e seus pais a se tornarem delatores (FRIGOTTO, 2017, p.31).

Mesmo que eventualmente o ESP não se consolide como uma legislação específica para censurar, na prática, seus enunciados difusos promovem uma vigilância nos ambientes educacionais para além da arquitetura panóptica de Jeremy Bentham e neste novo ambiente o poder de disciplinamento dos corpos dóceis (FOCAULT, 1987) adquire nova formatação sob a versão ESP 2.0, possibilitando a ampliação da sociedade de vigilância ao, por exemplo, permitir a filmagem da ação docente. Como resultado, as táticas coercitivas e proibitivas conformam sujeitos que já estão atuando em perseguição aos professores universitários aleatoriamente em pequenos grupos ou isoladamente numa espécie de “lobos-solitários”.

Nesta mesma perspectiva crítica, Penna analisa que o discurso do ESP é constituído por quatro características principais, a saber: uma concepção de escolarização, a desqualificação do professor, estratégias discursivas fascistas, além da defesa do poder total dos pais sobre os seus filhos (PENNA, 2017a) que pode ser materializada na frase-slogan “Meus filhos, minhas regras”. O autor sugere também que o ESP ataca e desqualifica os professores por meio de dois procedimentos discursivos sem qualquer base empírica aplicados. Primeiro, a utilização de expressões sem definição precisa, mas sintetizadas em “doutrinação ideológica”, “ideologia de gênero” e “marxismo cultural” (PENNA, 2016a, p.94) e segundo a desqualificação não só de professores, mas também da escola e de algumas das referências teóricas utilizadas no campo da educação, especialmente Paulo Freire.

Para atacar os profissionais da educação, o ESP recorre ao senso comum e utiliza-se “[...] não de uma argumentação racional, mas de representações no qual professores aparecem como monstros ou vampiros [...]” (PENNA, 2016a, p.100) ou “abusadores e estupradores” (PENNA, SALLES, 2017, p.28) criando, desta forma, “[...] um poderoso gancho no qual uma comunidade pode se formar em torno do ódio aos professores” (PENNA, 2017b). O estudioso refuta as concepções do ESP quanto às novas definições para o ensino-aprendizagem, a relação entre professores e estudantes em sala de aula, assim como o conteúdo curricular de determinada disciplina, cuja disputa recontextualiza o sentido das palavras dentro de um léxico conservador (PENNA, SALLES, 2017).

As formulações de Miguel, por sua vez, seguem a mesma trilha dos antecessores. Segundo ele, o Movimento ESP nasceu não apenas para proibir determinadas práticas docentes, mas também para fabricar uma identidade docente ideal numa perspectiva liberal econômica e conservadora, resultante de uma “paranoia antipetista”, de um “fetiche da neutralidade do discurso pedagógico” e da “sacralização da autoridade familiar”, (MIGUEL,

2016, p.611). Desta maneira, se completa a receita da “[...] criminalização da docência, o combate ao pensamento crítico e à capacidade de reflexão autônoma (MIGUEL, 2016, p.610).

Por um lado, este receituário impede o pleno desenvolvimento da educação de um modo geral, e da atividade docente, de maneira particular, naturaliza as desigualdades sociais e impossibilita a formação de cidadãos críticos e donos dos seus destinos pessoais e profissionais. Por outro lado, retoma a prática ultrapassada de “[...] uma educação limitada à transmissão de ‘conteúdos’ factuais, dos quais o professor é um mero repetidor e o aluno, receptáculo passivo” (MIGUEL, 2016, p.617). Conforme relata, o ESP desconsidera o “caráter republicano da escola” ao requerer de forma hierárquica “soberania da família” no processo educativo e buscar desenfreadamente uma neutralidade diante da noção equivocada do conhecimento enquanto produto não do contexto social, mas conteúdos inquestionáveis.

Legislação brasileira e a educação democrática

Juridicamente, o movimento ESP almeja alterações na legislação educacional brasileira vigente para conformar um sistema de controle e denúncias das atitudes docentes consideradas “doutrinárias”, cuja materialização pode vir a acontecer com a aprovação de novas normas. A principal delas, busca promover alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a inclusão de um inciso no artigo 3º estabelecendo prioridade dos valores de ordem familiar sobre a educação escolar.

A despeito da constituição brasileira pontuar em seu artigo 5º “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família [...]” não configura que a educação familiar deva ser aplicada predominantemente nos espaços formais em detrimento da educação escolar dirigida pelo Estado ou a quem este ente destinar, como são os casos das instituições privadas e filantrópicas. Quanto ao caráter da educação brasileira, a Carta Magna acentua a garantia da liberdade de ensinar e de aprender, bem como o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e desta forma alcançar a formação humanística. Já o artigo 22 da constituição aponta a necessidade uma legislação específica para normatizar o processo educativo no país.

Desta maneira, o artigo 1º da LDB estabelece que a educação abrange os processos formativos composto por aspectos da vida familiar até as mínimas particularidades da convivência humana, perpassando pelas próprias instituições de educação formal, pelo trabalho, pelas organizações civis da sociedade até se chegar aos movimentos sociais e manifestações culturais. No que diz respeito aos princípios e fins da educação formal ofertada, o artigo 2º da LDB ratifica o dever da família e do Estado e ressalta a concepção formadora

com base no ideário de liberdade e solidariedade humana para que assim o indivíduo alcance plena capacidade para o exercício da cidadania e profissional.

No artigo 3º da LDB os incisos IV “respeito à liberdade e apreço à tolerância” e XI “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”, em especial, escancaram o caráter limitador e censor do programa ESP. Os incisos sinalizam para uma sociedade plural e de convivência pacífica entre as visões diferenciadas que compõe não apenas a sala de aula, mas também o espaço formal educacional. Esses incisos garantem a liberdade do indivíduo se manifestar e se expressar tal qual respeitar a diferença que coabita o mesmo ambiente de relacionamento. Outrossim, o modelo de educação neutra, reprodutivista e conteudista defendido pelo movimento ESP, por sua vez, escamoteia a educação cidadã prevista pela LDB desde o ensino básico até o ensino superior.

O artigo 43º da LDB preconiza que a educação superior tem, entre outras funções, “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo” (LDB, 1996) tal qual “estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade (LDB, 1996). Desta maneira, é possível identificar que a educação brasileira, em especial a Universidade, é regida essencialmente por uma concepção autônoma e democrática para o desenvolvimento do conhecimento científico e da transformação da realidade regional e nacional. Diante disso, inexistente, portanto, qualquer justificativa para se tentar restringir o exercício da liberdade de ensinar.

Na esteira do que este estudo se propõe, é fundamental a reflexão sobre como esse obscuro cenário pode implicar na prática docente, notadamente no contexto da educação superior compreendido pelas instituições públicas e privadas em conformidade com o artigo 209º da constituição. Desta maneira, indagamos como o docente universitário pode lidar com o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas para organizar a sua prática?

Censura à liberdade de ensino na docência universitária

A despeito da fundamental importância da discussão política sobre o ESP, o debate não deve se centrar apenas no campo político. Deve, pois, haver um diálogo no plano acadêmico e jurídico que dê conta de explorar tanto os aspectos relacionados à produção científica quanto às implicações no trabalho docente e, com efeito, possibilitar o amadurecimento e aprofundamento das críticas. Acreditamos que as válidas análises no campo político carecem de referenciais teóricos tais como os nomes citados anteriormente, de

modo que uma questão fundamental não seja levada à discussão ao nível “bipolar” que tem marcado a política brasileira, especialmente por parte dos apoiadores do ESP.

Guiado por essa concepção e entendendo que as reflexões são fundamentais para compreensão da temática, nesta seção dialogamos sobre as implicações do ESP na docência de ensino superior. Cabe observar que o modelo de aplicação do ESP para o ensino superior se espelha no *Campus Watch*, cuja funcionalidade nos Estados Unidos incentiva estudantes universitários a denunciarem docentes que manifestem posições ideológicas anti-israelenses ou apreciem a causa do povo palestino. No Brasil, aplica-se a professores com viés marxistas.

Com a busca incessante de reduzir e censurar a liberdade do docente para o diálogo franco e fraterno com a sua turma, o ESP tolhe a prática pedagógica e a sala de aula que deveria ser um espaço eminentemente crítico e reflexivo, se converte em uma espécie de fábrica ou oficina, de preferência no modelo taylorista, reservado para construir e reformar sujeitos cuja finalidade é servir às necessidades mercadológicas, tanto de trabalho quanto de consumo, e manter a aparente normalidade social. Consequentemente, a tentativa de desqualificar o trabalho docente, as instituições de ensino, especialmente as públicas, bem como as bases referenciais, conforme expresso por Penna (2016a) são o tripé da ignorância do conhecimento dialogicamente oposto ao tripé do Ensino, Pesquisa e Extensão.

É líquido e certo que o pleno desenvolvimento do trabalho docente deve se regido pela liberdade de expressão e de ensino. Estes dois conceitos, apesar de distintos, na sala de aula são indissociáveis, e um complementa o outro de modo que o produto final seja a formação intelectual do indivíduo-estudante. No ambiente acadêmico essas liberdades se somam a outro conceito caro ao ensino de qualidade: trata-se da autonomia universitária resguardada no artigo 207º da Constituição Federal. A carta magna especifica que “As universidades gozam de **autonomia didático-científica**, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988, *grifo nosso*). Há, portanto, além da garantia constitucional, uma conformação da liberdade pedagógica junto à autonomia universitária.

Destarte, a pretensão do ESP em instituir uma suposta neutralidade de ensino não é compatível com nenhum tipo de ensino de caráter democrático e, sobretudo, é inconcebível no ensino superior. As universidades são locais seculares reconhecidamente como espaço de gestação do conhecimento e do saber, e ao limitar a autoridade professoral, isto é, o momento da materialização dos planos de ensino e de aula, que por sua vez estão interligados ao plano de curso da disciplina, o professor tem a sua liberdade de ensino atacada e, em consequência,

a autonomia universitária é duramente atingida. A prática docente está interligada ao propósito da instituição ao qual docente pertence ou presta o seu serviço intelectual.

Esta conjuntura de limitação do trabalho docente com categorização do conteúdo que não deve ser discutido em sala de aula tem sido registrado em várias universidades brasileiras como descreve Amanda Travincas (2016), cuja tese de doutorado examina os aspectos jurídicos da liberdade de ensino nas universidades. O estudo desenvolvido por ela é um dos mais recentes que abarca o assunto com a merecida profundidade e suas diretrizes estão alicerçadas na Declaração de Princípios para a Liberdade Acadêmica produzida pela Associação Americana de Professores Universitários (AAUP) e na conceituação apresentada pelo professor e constitucionalista norte-americano, Robert Post, como principal representante da teoria do *“for the common good” school*¹¹.

De maneira a situar a liberdade de ensino no contexto da educação superior brasileira, Travincas desenvolve um amplo retrospecto constitucional distribuído em demarcadores temporais que julgamos ser importante anotar para que seja possível compreendermos o fluxo histórico. Destarte, as primeiras constituições (1824 e 1891) datam do Primeiro e Segundo Reinados e não expressaram nenhuma referência ao assunto visto que a primeira instituição de ensino superior com status de Universidade no Brasil só surgiu em 1909. Ainda que de forma indireta, a questão da liberdade na educação finalmente é expressa na Constituição de 1934. A partir de 1964 o Regime Militar movimentou-se para legislar sobre qualquer assunto e a constituição sofreu quatro mudanças que, entre outros pontos, previam a proibição manifestação política com suspensão dos direitos políticos, aplicação de medidas de segurança, além de demissão e imposição à aposentadoria. A categoria docente foi certamente uma das mais perseguidas e, em 1967, a liberdade de ensino foi limitada ao se introjetar a expressão “abuso”, numa clara referência aos limites que o profissional da educação deveria ter com na conduta em sala de aula, especialmente no quesito política e governo.

Neste período, o educador Paulo Freire foi acusado de subversão, preso e acabou sendo forçado ao exílio durante a Ditadura Militar que vigorou até 1985. Não por acaso, a perseguição às ideias freirianas continuam por parte do movimento ESP, mesmo 22 anos após o seu falecimento, demonstrando as aproximações e semelhanças entre os modelos de educação defendidos por estes segmentos da sociedade brasileira. Com o desmoronamento do

¹¹ A autora frisa que Robert Post é o principal expoente da *“for the common good” school* (para o bem comum da escola), mas não é o único que estuda questões relacionadas à liberdade acadêmica.

período militar a democracia brasileira é restabelecida e a Constituição Federal de 1988 passa a tutelar a educação como um direito social universal aos brasileiros.

O conceito de liberdade de ensino circunstanciado na nova constituição coaduna com a conceituação formulada por Travincas. Para ela,

[...] A relação entre democracia e liberdade de ensino, tal como propaga Post, encontra, assim, aporte manifesto na Constituição Brasileira, seja por causa da concomitante proteção da liberdade e da democracia no patamar constitucional, seja porque de forma bastante límpida o texto constitucional relaciona ambos ao propagar que a educação serve ao preparo para o exercício da cidadania, em seu artigo 205 [...] (TRAVINCAS, 2016, p.132).

Portanto, a liberdade de ensino atua como um componente dos espaços democráticos. Assim, conforme explica, “[...] liberdade de ensinar é uma conduta relacionada a outra mais ampla, que é a liberdade acadêmica [...]” (TRAVINCAS, 2016, p.43) e esta liberdade de ensinar é “[...] parte restrita da liberdade acadêmica, cujo conteúdo a excede [...]” (TRAVINCAS, 2016, p.43) e, por isso, estão correlacionadas e são essenciais para a concretização do princípio democrático. Travincas entende também que a liberdade de ensino deve ser protegida e, para isso, devem existir regras e disciplinamento, sem que, no entanto, tais elementos acarretem em prejuízos à liberdade de expressão, pois é preciso arcar com consequências quando se extrapola os limites do “[...] microespaço democrático, como são as Universidades” (TRAVINCAS, 2016, p.76) e da convivência com a diferença.

Reconhecido como um direito inato à docência, a liberdade de ensino consiste em um postulado em que o docente pode decidir de forma autônoma acerca das estratégias adotadas, quer sejam de conteúdo quer sejam com relação à metodologia, ou até mesmo à didática. Travincas argumenta que as limitações impostas à liberdade de ensinar atingem todos os âmbitos decisórios reservados aos professores, isto é, “[...] ora incidem sobre a eleição e tratamento dos conteúdos, ora sobre as escolhas metodológicas para ensiná-los” (TRAVINCAS, 2016, p.238). Para ela, todos os direitos evocam, a um só tempo, posições de não intervenção, de proteção e promoção e no caso da liberdade de ensino, os “[...] professores detêm o direito de não sofrerem cerceamentos em seu círculo de liberdade, além da faculdade de exigirem que ele seja protegido e promovido” (TRAVINCAS, 2016, p.139).

Embora inexista uma legislação específica que normatize a liberdade de ensino, o que consequentemente possibilita dúbia compreensão e inúmeras inferências quanto à aplicabilidade do conceito, a constituição de 1988 e a LDB deixam claro que o docente pode usufruir desse pressuposto para desenvolver a sua performance em sala de aula ou demais atividades acadêmicas. Com efeito, a tese da coerção não haverá de vingar, visto que a

liberdade de ensino se insere no contexto da autonomia universitária, está deliberadamente alicerçada em referenciais éticos e transparentes, além de ser diretamente influenciada pela liberdade de expressão, preceito maior da dignidade humana.

Considerações finais e abertura de novas perspectivas

Desenvolvemos neste estudo um amplo diálogo com teóricos, com a legislação educacional brasileira e com os próprios preceitos do ESP. Almejamos identificar elementos que corroborasse para a validade da proposta do programa ESP e, apesar de todo o pretensioso cuidado, à luz da nossa constituição, é inconcebível admitir a existência de um programa que visa cercear a liberdade de ensino como forma de frear a formação crítica da população brasileira, notadamente a juventude. Como resultado deste cenário, verificamos pelo referencial apresentado que mesmo não se configurando como um direito (ou contra-direito) instituído na legislação brasileira, como desejam os defensores, as esparsas e difusas concepções dos apoiadores do ESP estão cada vez mais presentes na prática docente.

Por ora, a agravante criminalização do professor e o clima de ódio criado pelo ESP, aliado à desvalorizada profissão, as baixas remunerações salariais e a falta de estrutura, têm contribuído para impossibilitar que uma educação verdadeiramente transformadora seja ofertada à sociedade brasileira. Educação não é doutrinação tampouco o docente é doutrinador e a nossa constituição é indubitável quanto à liberdade de ensinar e de aprender numa perspectiva plural que leve em consideração a convivência pacífica entre as diferenças. Neste ponto, especificamente no que diz respeito ao papel das instituições de ensino superior, o professor, enquanto mediador do conhecimento científico e o público estudantil, não pode ter o seu saber e voz talhados.

Liberdade de ensino é um componente do microespaço democrático e admitir o seu cerceamento é aceitar a perda da autonomia conquistada a muito custo pelas instituições brasileiras. Os espaços intramuros acadêmicos estão inter-relacionados a fatores externos e o docente, portanto, deve privilegiar e fomentar o debate não para fazer “doutrinação” como alegam, mas em razão de a Universidade estar alicerçada na inquietude do pensamento e nos princípios de transformação social, científica, política e cultural.

Contrariamente ao que é propagado pelo ESP, na pedagogia do oprimido freiriana, o educador reconhece que não está se relacionando com sujeitos ignorantes e o fato de serem alunos não corresponde a um grau de ignorância ou desconhecimento da vida. Esses alunos possuem suas bagagens que devem ser consideradas no processo ensino-aprendizagem em

uma via de mão dupla em que, com base no respeito, tanto o docente ensina quanto aprende, assim como o aluno. A educação bancária estacionou no mesmo tempo em que os propagadores do ESP vivem e hoje o conteúdo é compartilhado instantaneamente.

O tripé da ignorância jamais deve substituir o tripé do saber que compõe a Universidade. A pedagogia da delação e do medo não ocupará o lugar da pedagogia da confiança. Finalmente, este estudo é um percurso que abre outras possibilidades para identificar e analisar com dados empíricos as implicações na liberdade de ensino e na autonomia do professor em sala de aula nestes tempos de neoconservadorismo. Encerramos, pois, como uma comparação em campos distintos do saber, porém, bastante elucidativo: se um médico é reconhecido e respeitado por seu conhecimento em seu espaço de trabalho ilustrado por uma sala de cirurgia, igualmente, por que o professor não haveria de ser respeitado em seu espaço de atuação, a sala de aula?

Referências

AAUP. 1940. **Statement of Principles on Academic Freedom and Tenure**. Disponível em: <<https://www.aaup.org/report/1940-statement-principles-academic-freedom-and-tenure>>. Acesso em: 19 fev. 2019.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Neoconservadorismo e liberalismo. In: Esther Solano Gallego. (Org.). **O Ódio como Política: a reinvenção da direita no Brasil**. 1ed. São Paulo: Boitempo, 2018, v. 1, p. 27-32.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BOBBIO, Norberto. **Direita e esquerda: razões e significados de uma distinção política**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

FOCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Prefácio. BATISTA, Eraldo Leme; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (Orgs.). **Escola sem partido ou a escola da mordaca e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MIGUEL, Luís Felipe. **Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”:** Escola Sem Partido e as leis da mordida no parlamento brasileiro. Revista Direito e Práxis, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016.

NAGIB, Miguel Francisco Urbano. **Escola Sem Partido:** Quem somos. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/quem-somos>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

PCESP. **Bibliografia referencias acadêmicas:** Artigos sobre o Escola Sem Partido. Disponível em: <<https://profscontraoesp.org/bibliografia-referencias-academicas/>>. Acesso em 18 fev.2019.

PENNA, Fernando de Araújo. O ódio aos professores. In: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido:** 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016a.

_____. Programa escola sem partido: uma ameaça à educação emancipadora. In: GABRIEL, Carmen; MONTEIRO, Ana Maria & Martins, Marcus Leonardo (orgs). **Narrativas do Rio de Janeiro nas salas de aula de história.** Mauad X, Rio de Janeiro, 2016b.

_____. O escola Sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). In: **Escola “sem” partido:** esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017a.

_____. “Escola sem partido” como ameaça à educação democrática: fabricando o ódio aos professores e destruindo o potencial educacional da escola. In: MACHADO, A. R. de; TOLEDO, M. R. de A. (Org.). **Golpes na história e na escola:** o Brasil e a América Latina nos séculos XX e XXI. São Paulo: Cortez ANPUH-SP, 2017b.

PENNA, Fernando de Araujo; SALLES, Diogo da Costa. A dupla certidão ideológica do Escola Sem Partido: analisando as referências intelectuais de uma retórica reacionária. In: MUNIZ, Altemar de Costa; LEAL, Tito Barros (Orgs). **Arquivos, documentos e ensino de história:** desafios contemporâneos. Fortaleza: EdUECE, 2017.

TRAVINCAS, Amanda Costa Thomé. **A tutela jurídica da liberdade acadêmica no Brasil:** a liberdade de ensinar e seus limites. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Direito (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul): Porto Alegre, 2016.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. 1 ed. São Paulo: Atlas, 1992.